Niveau(x) d'enseignement: 3 Numero EDUQ : 8478311
Centre d'intérêt: 751

Tarrab, Elca.

Impact des cours du P.P.M.F. sur la pratique de l'enseignement et appréciation d'ensemble du programme, septembre 1978-avril 1981 / Elca Tarrab. -- 2e version. -- Montréal : Université de Montréal, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, 1982.
55 f. ; 28 cm.

Descripteur(s): *Français (Langue) *Perfectionnement des enseignants *Programme de perfectionnement *Evaluation de programmes *Didactique *Primaire (Niveau)

Considéré comme une sorte de bilan destiné aux professeurs, aux chargés de cours et aux conseillers pédagogiques qui oeuvrent au PPMF de l'Université de Montréal, le présent document veut refléter ce que les enseignants ont pu apprendre dans les cours donnés au PPMF. On y mesure l'atteinte des objectifs des cours quant aux conceptions pédagogiques de l'enseignement du français et aux applications pratiques qui devraient en découler. Il contient aussi une synthèse de ce que les enseignants souhaiteraient changer dans le programme et un ensemble de solutions possibles proposées par les enseignants. On y trouve enfin une liste des éléments qui ont été particulièrement appréciés.

L'évaluation du programme est faite par tous les groupes qui y sont inscrits. L'analyse de l'impact des cours sur la pratique de l'enseignement consiste en un examen rétrospectif des cours réalisés par les enseignants réunis par groupes et sous-groupes pour répondre à des questions préalablement formulées et pour en discuter. L'appréciation d'ensemble du programme est faite par les enseignants qui répondent par écrit, de façon individuelle et anonyme, à deux questions qui leur sont posées sur les aspects les plus valables et les moins valables du programme; les suggestions sont ensuite formulées en plénière. Le présent document présente une synthèse des réponses apportées par les dix groupes qui ont terminé leur programme durant l'année 1980-1981.

Type de document: r

EDUQ 8470311

Faculté des Sciences de l'éducation
UNIVERSITE DE MONTREAL

P.P.M.F. Primaire

Impact des cours du P.P.M.F. sur la pratique de l'enseignement et appréciation d'ensemble du programme

(SEPTEMBRE 1978-AVRIL 1981)

Elca Tarrab

Janvier 1982

EDUQ 8470311

Faculté des Sciences de l'éducation
UNIVERSITE DE MONTREAL

P.P.M.F. Primaire

Impact des cours du P.P.M.F. sur la pratique de l'enseignement et appréciation d'ensemble du programme

(SEPTEMBRE 1978-AVRIL 1981)

Elca Tarrab

responsable de l'activité d'évaluation

Janvier 1982

Deuxième version

Ont participé à l'évaluation du programme les étudiants provenant des commissions scolaires suivantes:

Argile Bleue (groupe III) Janvier 1979 - Avril 1981

C.E.C.M. est (groupe II) Septembre 1978 - Décembre 1980

C.E.C.M. ouest (groupe III) Janvier 1979 - Avril 1981

Châteauguay (groupe II) Janvier 1979 - Avril 1981

Des Manoirs (groupe III) Janvier 1979 - Avril 1981

Jérôme le Royer (groupe III) Septembre 1978 - Décembre 1980

Ste-Croix (groupe II) Janvier 1979 - Avril 1981

Ste-Thérèse (groupe III) Janvier 1979 - Avril 1981

Soulanges (groupe I) Septembre 1978 - Décembre 1980

Varennes (groupe I) Janvier 1979 - Avril 1981

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 5

1. OBJECTIFS DU DOCUMENT 5

2. DÉMARCHE ADOPTÉE POUR L'ÉVALUATION D. PROGRAMME 5

- Impact des cours sur la pratique de l'enseignement 6

- Appréciation d'ensemble du PPMF 6

3. CONTENU DU PRÉSENT DOCUMENT 7

CHAPITRE

I. IMPACT DES COURS SUR LA PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT 9

1. Qu'est-ce que je faisais avant que je ne fais plus maintenant? 10

EN ORAL 11

EN LECTURE 14

EN ÉCRIT 17

EN INTÉGRATION DES MATIÈRES 21

2. Qu'est-ce que je fais maintenant que je ne faisais pas avant? 22

EN ORAL 23

EN LECTURE 28

EN ÉCRIT 32

EN INTÉGRATION DES MATIÈRES 38

3. Y a-t-il des éléments particuliers que j'aurais souhaité voir traiter dans chacun des cours spécifiques et qui n'ont pas été abordés? Si oui, Lesquels? 41

EN GÉNÉRAL 42

EN ORAL 42

EN LECTURE 43

EN ÉCRIT 44

EN INTÉGRATION 44

II. APPRÉCIATION D'ENSEMBLE DU PPMF 45

1. Ce que l'enseignant juge le moins valable
Solutions suggérées 46

2. Ce que l'enseignant juge le plus valable 53

INTRODUCTION

ÉVALUATION DE L'ENSEMBLE DU PROGRAMME

1. OBJECTIFS DU DOCUMENT

Ce document qu'on peut considérer comme une sorte de bilan est avant tout destiné aux professeurs, aux chargés de cours et conseillers pédagogiques qui oeuvrent au PPMF de l'Université de Montréal. Le contenu se veut être le reflet de ce que les enseignants ont pu apprendre dans les cours donnés au PPMF; il permet à l'équipe professorale de comparer les messages qu'elle souhaite véhiculer dans les cours à ce qui a effectivement été retenu par les enseignants, quant aux conceptions pédagogiques de l'enseignement du français et aux applications pratiques qui devraient en découler. Par ailleurs, on y présente une synthèse de ce que les enseignants souhaiteraient changer dans le programme et un ensemble de solutions possibles proposées par les enseignants pour effectuer ces changements. Et pour terminer, on y trouvera une liste des éléments qui ont été particulièrement appréciés.

Nous espérons que les professeurs et chargés de cours pourront tirer profit de ces informations pour continuer à améliorer le programme et à viser dans les cours le plus haut niveau de qualité possible.

2. DÉMARCHE ADOPTÉE POUR L'ÉVALUATION DU PROGRAMME[1]

A la fin de leur programme, tous les groupes inscrits au PPMF primaire de l'Université de Montréal sont appelés, avec leur conseiller pédagogique ou, à défaut, avec leur porte-parole à donner un feed-back sur l'ensemble du programme de perfectionnement qu'ils ont suivi durant deux ans et demi et ceci, sans la présence d'aucun des professeurs du PPMF. Ce feed-back comporte deux volets: une analyse de l'impact des cours sur la pratique de l'enseignement et une appréciation d'ensemble du PPMF.

---

1. La démarche telle que décrite dans ces pages et qui est adoptée par tous les groupes pour l'évaluation du programme a été conçue et expérimentée par Gilles Gauthier, professeur au PPMF et qui fut responsable de l'activité d'évaluation jusqu'en juin 1980.

- Impact des cours sur la pratique de l'enseignement

Le premier volet, soit l'analyse de l'impact des cours, dure trois heures et demie et consiste en un examen rétrospectif des cours, dans l'ordre où ils ont été suivis. Pour faciliter ce retour, les enseignants de chaque groupe reçoivent des tableaux qui auront été préparés en fonction de leur propre groupe et qui comportent des questions, les plus ouvertes possibles auxquelles les enseignants doivent répondre. Pour ce faire, il leur est suggéré de former des sous-groupes par niveau d'enseignement et, à l'intérieur de chaque sous-groupe, de choisir un secrétaire et porte-parole qui prend note des idées émises et retenues par l'équipe. Chaque porte-parole rapporte ensuite, en plénière, les idées émises en sous-groupe et un échange de vues peut avoir lieu entre les membres du groupe. Tous les rapports sont ensuite envoyés au responsable de cette activité au P.P.M.F. Le contenu de ces rapports donne un aperçu de l'impact que les cours ont eu sur la pratique quotidienne des enseignants. Il constitue une source d'information pour les professeurs de chacun des domaines (oral, lecture, écrit ou intégration) sur ce qui est appris dans les autres domaines et leur permet de constater s'il y a une cohérence entre leurs propres conceptions pédagogiques et celles qui sont véhiculées par les autres professeurs du PPMF.

- Appréciation d'ensemble du PPMF

Cette phase dure deux heures. Les enseignants répondent à deux questions qui leur sont posées, sur deux feuilles de papier et ceci, de façon individuelle et anonyme. Sur le premier papier, ils indiquent ce qu'ils considèrent comme le plus valable dans le programme qu'ils ont suivi et, sur le deuxième papier, ce qu'ils considèrent comme le moins valable. Les réponses positives et négatives sont recueillies séparément. L'animateur (conseiller ou porte-parole du groupe) dépouille les réponses négatives et les inscrit au fur et à mesure, dans une colonne, sur une partie du tableau. A côté de cette première colonne, on prévoit une

deuxième colonne consacrée aux solutions suggérées par les enseignants qui en discutent, en plénière, et s'entendent sur les meilleures à retenir. La troisième colonne est consacrée aux réponses positives qui auront été dépouillées, en dernier lieu, par l'animateur.

Le moins valable	Solutions suggérées	Le plus valable

Une copie de ce tableau est ensuite envoyée au responsable de l'évaluation du programme. Les réponses aux questions donnent à l'équipe professorale une indication sur les modifications que les enseignants souhaitent apporter pour améliorer le programme et sur les points qui sont les plus appréciés et que les enseignants souhaitent voir maintenus.

3. CONTENU DU PRÉSENT DOCUMENT

Ce document comprend deux parties qui correspondent aux deux volets présentés ci-dessus et présente une synthèse des réponses apportées par les 10 groupes qui ont terminé leur programme durant l'année académique de 1980-81. Les réponses ont été compilées; le chiffre qui apparaît à la fin de chaque item indique le nombre de groupes qui ont donné une réponse identique. Il a fallu reformuler plusieurs des réponses pour assurer une meilleure lisibilité du document. Par ailleurs, les réponses ont été regroupées, de telle sorte que celles qui traitent du même thème apparaissent sous une même rubrique.

La première partie, intitulée Impact des cours sur la pratique de l'enseignement, présente les réponses aux questions suivantes:

a) Qu'est-ce que je faisais avant que je ne fais plus maintenant, en oral, en lecture, en écrit, en intégration des matières?

b) Qu'est-ce que je fais maintenant que je ne faisais pas avant, en oral, en lecture, en écrit, en intégration des matières?

c) Y a-t-il des éléments particuliers que j'aurais souhaité voir traiter dans chacun des cours spécifiques et qui n'ont pas été abordés? Si oui, lesquels en oral, en lecture, en écrit, en intégration des matières?

La deuxième partie intitulée: Appréciation d'ensemble du programme de perfectionnement des maîtres de français présente d'une part, la liste des éléments jugés le moins valables par les enseignants avec, face à chacun des items, les solutions suggérées et, d'autre part, la liste des éléments jugés le plus valables.

CHAPITRE PREMIER

IMPACT DES COURS SUR LA PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

1. *Qu'est-ce que je faisais avant que je ne fais plus maintenant?*

EN ORAL [1]

1. En général

   - Je ne savais pas en quoi consistait l'enseignement de l'oral (4)
   - Le temps consacré à l'oral me semblait du temps perdu (3)
   - Je ne laissais pas le temps requis aux enfants pour s'exprimer librement entre eux (1)
   - Je permettais rarement aux enfants de discuter entre eux (2)

2. Démarche pédagogique

   - Les enfants parlaient pour parler, sans but, sans poursuivre d'objectifs précis (3)
   - J'exploitais très peu les situations naturelles (2)
   - Je laissais très peu de liberté dans l'expression orale, je dirigeais la conversation avec comme objectif l'enseignement de nouveaux mots de vocabulaire (1)
   - Je me limitais seulement à ce qui était improvisé (1)
   - Je faisais faire de longs exposés préparés à l'avance en exigeant que l'enfant suive la même structure: introduction, développement, conclusion (1)
   - Je ne me fixais pas d'objectifs (3)

3. Contenu

   - L'oral se résumait à répondre à des questions que je posais (2)
   - La communication orale se limitait au verbal sans jamais tenir compte du non-verbal (2)
   - Je leur demandais de me parler de choses peu signifiantes pour eux (1)

---

1 Cf ce que les enseignants font maintenant, en oral, pp. 23-27

- Je me contentais d'une expression vague, peu précise, sans aucun souci du récepteur (3)

- Je leur disais ce qu'il fallait dire et c'est moi qui imposais le thème (2)

- L'oral se faisait à une période fixe et se résumait à raconter sa fin de semaine (4)

- Je faisais raconter un volume lu et les exposés individuels étaient chronométrés (1)

4. Activités

- L'oral se limitait à la lecture à voix haute d'un texte (3)

- Je faisais réciter le même poème par tous les enfants (1)

- Les activités en oral étaient très peu variées (4)

5. Socio-linguistique

- Je donnais trop d'importance à la prononciation (2)

- J'exigeais l'utilisation des termes du français standard pour nommer les choses de la vie courante sans tenir compte du vocabulaire connu de l'enfant (4)

- Je faisais des exercices de diction, reprenais les expressions du langage québécois, et culpabilisais les enfants sur leur langage (1)

- Je corrigeais immédiatement toute erreur linguistique en interrompant l'enfant pendant qu'il parlait (5)

- Je participais à des campagnes du bien-parler (1)

- J'adoptais une pédagogie de correction beaucoup plus qu'une pédagogie de développement. Je corrigeais immédiatement tout ce qui m'apparaissait comme faute (2)

6. Enseignement de l'écoute

- Je croyais qu'enseigner l'écoute consistait à évaluer la mémoire de l'enfant (1)

- Je faisais l'audition d'un disque ou la lecture d'une histoire suivie de questions de mémoire (1)

- Je confondais l'écoute et l'obéissance (1)

- L'écoute se limitait à écouter un texte et à répondre à des questions fermées comme pour le texte écrit (2)

7. Evaluation

- J'insistais pour avoir les réponses justes, celles qui sont fournies par les tests d'écoute

- Je posais des questions pièges - des colles (2)

- L'oral se résumait à faire réciter une récitation à voix haute et à évaluer la façon de réciter

- J'évaluais l'oral à partir de l'écrit (2)

- Pour évaluer l'oral, je me servais de tests en lecture: je faisais lire un texte et je posais des questions de compréhension de texte (2)

- L'évaluation de l'oral a toujours été une énigme (1)

- Il m'était très difficile d'établir des critères d'évaluation (1)

EN LECTURE[1]

A. Enseignement de la lecture

1. En général

- Je faisais de la lecture pour remplir le temps (1)

2. Démarche pédagogique

- J'étais centrée sur le grapho-phonétique seulement (6)
- J'abordais la lecture par la méthode syllabique(4)
- Je faisais de la lecture pour de la lecture sans analyse ni discussion (1)
- Tous les élèves devaient lire le même texte (1)
- Je faisais de la lecture sans but précis (3)
- Je ne faisais ni retour sur les livres lus ni exploitation après la lecture (2)
- La compréhension des textes se situait au niveau littéral seulement (2)
- J'interrompais l'enfant pour corriger chaque erreur (3)
- L'enfant qui butait sur un mot difficile devait y faire face tout seul, sans aucune aide de ma part (1)

3. Contenu

- Je donnais à lire uniquement les mots utilisés dans la méthode de lecture (3)
- J'avais abandonné la poésie (1)
- En classe, les élèves lisaient surtout les textes qui leur étaient imposés (1)
- Je ne portais pas assez mon attention au choix des textes, ceux-ci n'étaient pas toujours stimulants ou signifiants (2)
- Je donnais souvent des textes qui ne sont pas à la portée des enfants (1)
- Les lectures étaient centrées sur une même sorte de discours, le discours poétique (1)

4. Activités

- Je faisais beaucoup de lecture à haute voix et en grand groupe (9)
- Je faisais toujours le même genre d'exercices de lecture (1)

---

1. Cf. ce que les enseignants font maintenant, pp. 28-31

- Je me servais du manuel de lecture seulement (4)

- Je n'utilisais pas la bande dessinée (3)

5. Matériel

- J'utilisais les fiches S.R.A. (1)

- Les manuels que j'utilisais n'étaient pas toujours adaptés au vécu de l'enfant (2)

6. Evaluation

- Je consacrais beaucoup de temps à l'évaluation de la lecture (2)

- J'évaluais la lecture à partir de l'écrit (3)

- Je donnais presque toujours le même genre de texte à lire avec le même genre de questions qui font plutôt appel à la mémoire de l'enfant (2)

- Je posais beaucoup de questions fermées, des questions qui vérifient la compréhension littérale (3)

- Je faisais beaucoup de contrôles obligatoires (2)

- J'évaluais la lecture en demandant aux enfants de faire des résumés de lecture (4)

- Je contrôlais plusieurs choses en même temps à l'aide d'un seul questionnaire (1)

B. Littérature enfantine

1. Sélection des livres

- J'achetais des volumes sans tenir compte des différentes catégories de livres ni des critères de sélection des volumes (3)

- Je mettais trop de volumes à la disposition des enfants, sans faire aucun tri au préalable (4)

- Je ne choisissais pas toujours des livres appropriés aux élèves (5)

- Je donnais des livres à lire sans en faire aucune présentation je ne faisais pas de promotion du livre (3)

- J'achetais des livres à l'aveuglette (1)

- J'imposais les livres de littérature enfantine (1)

- J'empêchais les élèves du 2e cycle de lire les petits albums que je considérais comme trop enfantins (1)

2. Coin de lecture

- Dans ma classe, il n'y avait aucun aménagement spécial pour le "salon de lecture" (4)
- Je donnais des textes en fonction de l'évaluation de la lecture (1)
- Je ne classifiais pas mes livres (2)
- Je ne faisais aucune exploitation de mon salon de lecture (3)
- Mes livres étaient mal disposés (1)
- Le coin de lecture n'était ni suffisamment exploité, ni exploité adéquatement (2)
- Je ne faisais pas d'animation du coin de lecture qui servait surtout à occuper les enfants qui ont fini leur travail (2)
- Je ne connaissais pas suffisamment le contenu de ma bibliothèque (1)
- Je réservais peu de périodes pour la bibliothèque (3)
- Je distribuais moi-même le livre de bibliothèque (1)
- J'utilisais la bibliothèque uniquement après janvier, sous prétexte que les enfants ne savent pas encore lire (1)

EN ÉCRIT[1]

A. Grammaire

1. Démarche pédagogique

- Les enfants devaient mémoriser les règles de grammaire (3)
- Je présentais une règle avant d'observer des exemples (3)
- Je faisais beaucoup de grammaire: exercices d'application des règles non intégrés à une situation de communication (3)
- La conjugaison se faisait par la mémorisation des verbes conjugués à tous les temps (3)
- Je faisais l'étude systématique des verbes à tous les temps (3)
- J'avais des objectifs très vagues qui consistaient surtout dans l'enseignement occasionnel des notions (1)

2. Activités

- Je faisais beaucoup trop d'exercices non significatifs de grammaire, d'orthographe et de conjugaison (4)
- Souvent, je faisais exécuter les mêmes exercices écrits à tous en même temps alors que chez certains enfants, ce que j'enseignais était déjà maîtrisé (1)
- Je faisais copier les verbes (1)
- Je faisais des exercices en série (4)
- Je donnais de longs exercices ennuyeux (2)
- Je faisais trop d'exercices de drill à vide, hors contexte (1)
- Je faisais des exercices de répétition souvent vides de sens (3)
- Je faisais faire la récitation écrite des règles de grammaire (1)
- Je donnais beaucoup d'exercices structuraux (2)

3. Matériel

- J'utilisais surtout des cahiers d'exercices (2)
- J'enseignais les règles de grammaire à partir du manuel de grammaire (2)

---

1. Cf ce que les enseignants font maintenant en écrit, pp. 32-37

4. Contenu

- Je faisais de l'analyse grammaticale en étiquetant et en faisant apprendre les définitions de chaque étiquette (ex.: qu'est-ce qu'un nom? Qu'est-ce qu'un verbe? etc...) (1)

- Les exercices étaient axés sur l'acquisition des connaissances (1)

- J'attachais une grande importance à la connaissance des règles "sèches" de grammaire (1)

B. Orthographe

1. Démarche pédagogique

- Je donnais des listes de mots à étudier pour apprendre l'orthographe de ces mots (3)

- Je demandais la liste des synonymes et antonymes hors contexte (2)

- Je donnais une série de mots de vocabulaire à mémoriser par écrit (3)

2. Activités

- Je faisais des dictées quotidiennes (5), des dictées de mots isolés et des dictées de syllabes (2)

- Je faisais faire l'épellation phonétique (1)

- Je faisais traduire des mots, des phrases en phonétique (2)

- Je faisais écrire des listes de mots avec un son (2)

3. Contenu

- Je donnais des dictées de mots du vocabulaire hors l'échelle Préfontaine (1)

- Je faisais écrire (orthographier correctement) les mots du livre de lecture, mots beaucoup trop difficiles pour eux (1)

- J'exigeais que les enfants écrivent tous les mots qu'ils étaient aptes à lire (1)

4. Evaluation

- Les dictées étaient trop difficiles (1)

- Je donnais des dictées surprises, dictées-pièges (1)

C. Expression Ecrite

1. En général

- Je consacrais une large part du temps de classe à l'écrit (1)
- J'adoptais un rythme de travail trop rapide, trop exigeant et souvent pas adapté à l'âge de l'enfant (1)

2. Démarche pédagogique

- Je donnais une composition sans mise en situation (2)
- Je faisais de l'écrit sans objectifs précis (1)
- Je ne laissais pas assez d'initiative pour écrire de courts messages (1)
- Les situations d'écriture n'étaient pas suffisamment variées et signifiantes (1)
- Je faisais écrire sur un sujet donné sans utiliser aucun déclencheur (1)
- Avant, je ne tenais pas compte des intérêts des élèves quand je les faisais écrire (1)

3. Activités

- Je faisais faire des compositions, de façon traditionnelle (3)
- La composition était réservée au vendredi (1)
- Je faisais des exercices de pré-écriture sans signification (1)
- Je faisais faire beaucoup de copie (4)
- Je faisais composer des phrases à partir de mots pris au hasard (1)

4. Contenu

- Les enfants écrivaient seulement les mots qu'on avait appris en classe (3)
- Je faisais écrire des mots isolés de vocabulaire, en dehors de tout contexte (1)
- Les enfants écrivaient des phrases isolées, n'écrivaient pas de petits textes (1)

- Je faisais faire des compositions sur des thèmes fixes et imposés (1)

- Le contenu n'avait parfois aucun rapport avec les autres exercices de français et était loin des intérêts des enfants (1)

- J'avais peu d'intérêt pour les textes poétiques (1)

5. Evaluation

- Les fautes d'orthographe étaient ma hantise (1)

- Je tenais compte de toutes les fautes, je ne laissais rien passer même si l'élève était faible (1)

- Je pensais que l'élève qui faisait des fautes banales ne faisait pas attention (1)

- J'exigeais que les enfants sachent tout écrire correctement (1)

- Je corrigeais tout moi-même (3)

- J'exigeais des travaux impeccables au niveau de la présentation, maintenant c'est le contenu qui compte (1)

- J'insistais davantage sur les connaissances et les techniques au détriment de l'habileté à écrire (1)

- Dans un test d'écrit, je poursuivais souvent plus d'un objectif à la fois (3)

- Les enfants détestaient écrire parce qu'ils se décourageaient devant les fautes (1)

- Je faisais écrire sans but pour vérifier l'orthographe (2)

- Je tenais surtout compte de l'orthographe et de la forme (1)

- J'étais maniaque devant les fautes d'orthographe (1)

- J'étais plus centrée sur la correction que sur la communication (1)

- J'évaluais l'atteinte de plusieurs objectifs à la fois (2)

- J'évaluais plusieurs acquisitions en même temps (2)

EN INTÉGRATION DES MATIÈRES[1]

- J'enseignais chacune des matières l'une après l'autre. Jamais ou très rarement, deux matières s'entrecoupaient volontairement de ma part. (1)
- J'entendais parler de l'intégration des matières et je lisais des articles de pédagogie sur l'intégration mais ça restait théorique. Je restais inquiet, insécure face à cela. C'est que je me sentais plus ou moins capable de concevoir la façon précise de l'appliquer dans ma classe. Cependant, j'étais très intéressé à apprendre le comment (1)
- Je passais à côté d'évènements importants parce que je n'avais pas fini mon programme de la semaine ou du mois (1)
- J'observais un horaire très strict et je ne mêlais jamais les matières (1)
- Je ne savais pas saisir les occasions qui se présentaient pour intégrer les matières (4)
- Je ne faisais pas d'intégration des matières, les différentes matières n'avaient pas de liens entre elles, elles étaient cloisonnées, et compartimentées (3)
- Les connaissances enseignées à l'enfant étaient très structurées et sans lien entre elles (2)
- J'intégrais à l'occasion (4): sciences de la nature et catéchèse, français et sciences humaines, comme ça se présentait, sans prévision ni organisation des acquisitions qui souvent se recoupaient (1)
- Je ne réussissais pas à intégrer plus de 3 matières à la fois (1)
- Il m'arrivait d'intégrer les matières sans trop m'en rendre compte et sans en faire une vraie exploitation (1)
- Pour faire de l'intégration, je tentais d'intégrer toutes les matières sur un même thème, jusqu'à presser le citron jusqu'au bout (1)
- Je faisais de l'intégration, mais ce n'était pas lié au vécu de l'enfant (1)

---

1. Cf. ce que les enseignants font maintenant en intégration, pp. 38-40

2. Qu'est-ce que je fais maintenant que je ne faisais pas avant?

EN ORAL [1]

1. En général

- Je consacre plus de temps à l'oral (1)
- L'oral fait partie de mon programme d'enseignement parce que les moyens de le pratiquer me viennent naturellement (1)
- J'attache plus d'importance à l'expression orale et je laisse l'enfant s'exprimer plus librement (5)

2. Démarche pédagogique

- Au lieu de corriger les fautes, j'ai appris à reformuler (1)
- Maintenant j'utilise la langue orale comme moyen de communication (1)
- Je me fixe des objectifs précis (3) et j'essaie de vérifier s'ils ont été atteints (1)
- L'enfant est invité souvent à raconter à un ami ... et non forcé de le dire devant toute la classe, ce qui multiplie les occasions de parler et ménage temps et timidité ... (1)
- Je place davantage les enfants en situation de communication par petits groupes de 2 ou 3 (4)
- Je varie les situations de communication et j'essaie de trouver des situations contraignantes (1)
- L'élève intervient oralement dans une variété de situations différentes, ce qui motive sa participation aux autres activités de la classe (1)
- Je prépare soigneusement chacune des visites éducatives et je fais des retours, à la fin de la visite (1)
- J'attache beaucoup plus d'importance au vécu de l'enfant et de là je tire mes situations de communication que j'exploite en vue des nouveaux apprentissages (1)
- J'exploite beaucoup plus les situations naturelles pour faciliter la communication orale (1)
- Les élèves s'expriment à partir d'une situation signifiante et réelle (1)
- Je crée des situations de communication variées et signifiantes (1)
- Les enfants s'impliquent davantage dans les discussions (2)
- Je fais appel à tous les sens pour l'observation du milieu environnant (1)

---

1. Cf ce que les enseignants faisaient avant, pp. 11-13

- Je favorise le plus possible la communication entre les enfants (5)

- J'exploite la communication orale d'après Prodas (1)

- Je fais le transfert de l'oral à l'écrit (1)

- Je mets en application le Nouveau Programme de français (4)

- Je vis davantage des situations de communication en essayant de développer les différentes habiletés décrites dans le Nouveau Programme (6)

- Je place l'écolier dans des situations qui justifient l'utilisation des quatre types de discours (5)

- J'ai compris le schéma de communication et j'essaie de l'appliquer avec les enfants en tenant compte des intentions du locuteur, des caractéristiques du récepteur et de la situation (3)

- Les enfants ont appris à comparer le discours qu'ils produisent à leur intention de communication

- Je me sers de l'objectivation pour développer la langue orale; avant, (je veux communiquer) pendant (je communique), après (j'ai essayé de communiquer) (2)

- La pratique de l'objectivation se fait avec et par les enfants (2)

- Je fais très souvent de l'objectivation. Après avoir analysé, dans le cours d'oral, le Nouveau Programme, c'est facile pour moi maintenant de faire de l'objectivation (2)

- Nous faisons l'objectivation de certains évènements vécus ensemble (2)

- Je profite des situations spontanées pour faire plus d'objectivation (1)

- Les objectifs de mes activités sont toujours plus clairs: souvent l'enfant reçoit une description de l'activité avec les consignes à respecter et une grille d'évaluation qui lui permet de savoir à l'avance sur quoi il sera évalué (1)

3. Activités

- Je fais plus d'activités d'oral et sous diverses formes (3)

- J'ai mis à l'essai plusieurs expériences pédagogiques suggérées par le professeur et par les collègues (2)

- J'utilise plusieurs exercices variés et amusants pour les enfants et faciles à organiser pour moi ainsi que des jeux simples, profitables et vite réalisés: qui suis-je? dessin à deux, mimes de gestes et d'actions à identifier, langage sur image ou d'après un livre de bibliothèque, invention d'histoires à deux ou à plusieurs, narration d'événements heureux ou malheureux, jeux de rôle, masques, cercle magique, jeux d'expression, bandes dessinées etc... (4)

- Je fais des exercices variés et très près du vécu de l'enfant (1)

- J'aime enseigner le vocabulaire (1)

- Les enfants jouent des saynètes qu'ils créent eux-mêmes en équipe à partir d'un thème donné (3)

- Les enfants inventent des messages et délèguent un enfant qui se charge de le dire à l'intercom (1)

- Régulièrement les enfants montent un spectacle de marionnettes (2)

- J'ai mis sur pied des ateliers d'expression dramatique (1)

- J'exploite beaucoup le mime (4) et l'expression dramatique (2)

- Je travaille avec des fiches d'activités (1)

- J'utilise beaucoup les marionnettes pour aider l'enfant à s'exprimer (2)

- J'utilise la correspondance sonore pour susciter des discussions (1)

- J'utilise le cercle magique pour leur permettre d'exprimer leurs sentiments (1)

- J'utilise les marionnettes, et j'organise des jeux de rôle, des sketchs pour développer les différentes habiletés langagières (6)

- Je me sers de fiches de situations intéressantes qui permettent à l'enfant de s'exprimer parfois à l'aide de masques fabriqués par les différentes équipes (1)

4. <u>Contenu</u>

- J'encourage les enfants à pousser leur idée le plus loin possible lorsqu'ils émettent une critique, par exemple (1)

- Je leur apprends à s'exprimer avec une intention bien déterminée (4)

- Chaque jour je prévois un temps où l'enfant peut exprimer des sentiments, donner de l'information aux autres sur des événements qu'il a vécus (1)

- J'accorde beaucoup plus d'importance à l'expression des sentiments (2)

- Les enfants choisissent eux-mêmes le sujet de discussion (1)

- Les thèmes sont basés sur le vécu de l'enfant (1)

- Je fais faire l'analyse du langage (2)

- J'essaie d'exploiter un peu plus les quatre types de discours (6)

- Je fais cheminer les enfants sur le plan langagier en ayant des objectifs plus spécifiques, discours à caractère expressif, incitatif, informatif et ludique (2)

- Je les encourage à exprimer leurs sentiments face à la classe ou par petits groupes (1)

5. Socio-linguistique

- J'ai cessé de culpabiliser ou de brimer l'enfant quand il utilise le langage de son milieu (1)

- Je fais écouter aux enfants le parler d'autres régions pour les familiariser avec les différents accents qui sont tous valables (1)

- Je respecte plus le langage de l'enfant tout en le sensibilisant aux différentes formes de langage utilisées en fonction des interlocuteurs (2)

- Je fournis aux enfants l'occasion de connaître un autre niveau de langage sans renier pour autant leur façon de s'exprimer (langage populaire, courant, soutenu) (2)

6. Enseignement de l'écoute

- Je suis sensibilisée au développement de la qualité de l'écoute des enfants (1)

- J'utilise les techniques d'évaluation de l'écoute qui me permettent de ne pas me servir de l'écrit pour évaluer l'écoute (1)

- Après leur avoir lu ou dit une consigne, je demande à un enfant de me la redire dans ses mots et de m'expliquer ce que cela veut dire; si c'est nécessaire je rectifie (1)

- Pour l'enseignement de l'écoute, j'utilise beaucoup l'audio-visuel (3) surtout les disques et les films fixes (2)

7. Evaluation

- J'utilise des grilles d'observation pour évaluer l'oral (4)

- Maintenant, je sais faire la différence entre évaluation et notation et je me préoccupe surtout d'évaluation (2)

8. Intégration

- J'intègre l'oral aux autres matières (2)

EN LECTURE[1]

A. Enseignement de la lecture

1. En général

- Je me sers du Nouveau Programme de français (3)
- J'attache moins d'importance à la lecture orale (3)
- Je me préoccupe plus des situations d'apprentissage que d'évaluation (1)
- Je sais analyser les différentes approches de lecture en en relevant les avantages et les inconvénients (1)

2. Démarche pédagogique

- Lors de situation d'apprentissage j'amorce la lecture en partant du vécu de l'enfant (3)
- Je travaille plus la compréhension de la lecture que le décodage (1)
- Plusieurs travaux sont faits à partir de situation de lecture (ce qui incite les enfants à lire davantage) (1)
- L'exploitation de la lecture est différente: je fais plus appel à l'expression personnelle de l'enfant (1)
- Je fais une amorce orale à chaque lecture (1)
- Je prépare la lecture d'un texte en sautant les mots difficiles et je les explique avant d'en faire la lecture (1)
- Je laisse lire l'enfant sans l'interrompre et je laisse l'enfant découvrir seul son erreur (1)
- Les situations de lecture sont plus valorisantes (1)
- Je fais lire avec un but précis (2)
- Je fais de l'anticipation (1)
- Je trouve des situations en partant du vécu de l'enfant qui nécessitent certaines lectures: documentation reçue à l'école, règles de jeu... etc. (1)
- Je fais de l'objectivation dans le but de réinvestir les apprentissages qui ont été faits (1)
- J'ai expérimenté la méthode naturelle, en faisant de la lecture globale, à partir des mots donnés par les enfants (2)
- Je tiens compte des entrées idéographique sémantique et morphologique (3)

1. Cf. ce que les enseignants faisaient avant, pp. 14-16

- J'accorde de l'importance au réinvestissement des mots appris dans la lecture (1)

- Je fais l'enseignement informel des sons à partir de la lecture des livres (1)

- J'utilise les techniques de lecture rapide (3)

3. Contenu

- Je varie plus mes genres de lecture selon les objectifs du Nouveau Programme (2)

- Les enfants lisent avec un but précis: pour s'informer, informer les autres, se cultiver, se divertir etc... (2)

- Je choisis des textes plus signifiants et plus variés (1)

- J'exploite davantage les cinq types de lecture: soit incitatif, informatif, expressif, poétique et ludique (5)

- Les enfants lisent les messages quotidiens qui sont signifiants (1)

- Je trouve des lectures signifiantes en rapport avec des activités vécues par la classe: visite, concert, sport etc... (1)

- Je présente plusieurs courts textes signifiants, la lecture se fait à partir d'une situation de communication qui implique l'enfant(2)

4. Activités

- Je fais beaucoup plus de lecture silencieuse (4)

- Je consacre 15 minutes tous les jours à la lecture libre (1)

- Je fais plus d'exercices d'anticipation (1)

- J'ai éliminé le résumé de livre traditionnel (3)

- Je fais faire de la recherche à partir d'un livre de littérature enfantine (1)

- Je fais créer des petits contes par les élèves et je les fais lire aux autres (1)

- Je fais la critique de livres (1)

- Je fais des activités d'exploitation et de prolongement (1)

5. Matériel

- Je compose des fiches de lecture à caractère informatif, incitatif, expressif et ludique (2)
- J'utilise différents types de volumes lors de la leçon de lecture (2)
- J'utilise le labo SRA (2) lecture gratuite sans compte rendu, seulement pour le plaisir (1)
- J'utilise le marathon de lecture (1)

6. Evaluation

- Je présente la liste des questions avant la lecture du texte (1)
- Les élèves participent à l'élaboration des questions (1)
- Au niveau de la compréhension, j'ai changé la formulation des questions (2)
- J'insère différents genres de questions ex. ouvertes, fermées, de type évaluatrice, divergente et convergente (4)
- J'évalue à partir du test de closure
- Je fais de la lecture personnelle et silencieuse avec vérification de la compréhension (6)

7. Intégration

- J'intègre la lecture à plusieurs autres matières (1)
- Je développe le vocabulaire et l'expression orale grâce à la lecture
- Je fais faire des arts plastiques à la suite de la lecture d'un volume (1)

B. Littérature enfantine

1. Sélection des livres

- Je visite les librairies pour avoir un meilleur éventail de livres susceptibles de créer un intérêt de plus en plus grand chez les enfants (1)
- Je consacre plus de temps pour connaître une plus grande variété de volumes réservés aux enfants de six ans (1)
- J'attache une attention particulière à l'achat des volumes en tenant compte de la variété des genres littéraires (3)

- Mes critères sont différents pour l'achat des livres (1)

- Je fais l'inventaire des intérêts qui me permet de connaître les goûts des enfants et de les aider à les étendre (1)

- Le choix des livres est varié et plus approprié aux élèves (2)

- Les livres correspondent mieux à l'intérêt et au vécu de l'enfant (3)

- J'aide les élèves à faire la sélection des livres par catégories: animaux, plantes, histoires (contes) aliments etc. (1)

- Je suis moi-même plus intéressée à lire maintenant des livres différents (1)

- J'applique les critères de lisibilité sur les livres d'enfants (1)

2. Coin de lecture

- Je consacre plus de périodes à la lecture des volumes de bibliothèque (4)

- J'utilise des techniques diverses d'exploitation de la bibliothèque (2)

- Je monte un salon de lecture avec décoration faite par les élèves (1)

- J'ai organisé un coin de lecture (sélection judicieuse de livres de tous genres: littérature québécoise, poésie... (3)

- J'ai changé la disposition des livres: exposition vue de face (1)

- Je fais une rotation de volumes (1)

- Je fais une meilleure exploitation du coin de lecture (1)

3. Promotion du livre

- Je fais la promotion du livre (4)

- La présentation des livres est plus adéquate (2)

- Je fais beaucoup plus de publicité en présentant les livres de façon beaucoup plus intéressante (3)

- Je lis moi-même les livres des enfants (1)

- Je lis moi-même les livres de bibliothèque pendant la période de bibliothèque (1)

- Je fais faire l'animation par un élève qui a lu un livre (2)

EN ÉCRIT[1]

A. Grammaire

1. Démarche pédagogique

- Je pars de textes écrits par les enfants pour faire des exercices de grammaire et d'orthographe et pour les amener à comprendre les nouvelles notions de grammaire (4)
- Je crée des situations qui favorisent l'application des règles de grammaire (3)
- J'enseigne de moins en moins de notions de grammaire, de façon magistrale (1)
- Maintenant, les élèves découvrent eux-mêmes la règle, en partant des exemples (3)
- En grammaire, je fais découvrir la règle par l'observation (2)
- Les règles de grammaire apprises sont réinvesties dans des situations de communication vraies (2)
- Je fais de l'analyse structurale en utilisant les procédés d'addition, de soustraction, de permutation, de substitution et de transformation (1)
- Faire de la grammaire et de l'analyse n'est plus un but en soi, mais ces connaissances sont mises au service de la communication (1)
- Je fais découvrir les règles de grammaire par induction (1)
- Chaque enfant fait sa propre grammaire à partir des difficultés rencontrées dans ses textes (1)

2. Activités

- J'invente des jeux pour leur faire apprendre les nouvelles notions, que ce soit avec des cartons, des balounes, des ballons etc... (1)
- La conjugaison se fait sous forme de jeux (3)

3. Contenu

- En analyse, j'emploie les notions de donneurs, receveurs... (2)
- J'utilise les déterminants au lieu des articles, adj., possessifs, etc...(1)

---

1. Cf ce que les enseignants faisaient avant en écrit, pp. 17-20

4. Matériel

- J'ai monté un fichier de grammaire (1)
- Le fichier de grammaire est fabriqué par l'élève (1)
- Je me réfère à plusieurs grammaires au lieu d'utiliser un manuel unique (2)

B. Orthographe

1. Démarche pédagogique

- J'utilise une approche plus globale pour l'orthographe (1)
- Pour enseigner l'orthographe, je pars de l'exemple pour arriver à la règle (1)
- Les mots nouveaux sont placés dans un contexte choisi par l'enfant (2)
- Dans les dictées, les mots sont toujours insérés dans un contexte. (Phrases, devinettes...) (4)
- J'utilise davantage les mécanismes de renforcement pour l'orthographe (1)
- Je fais l'objectivation des dictées (préparation et retour) (2)
- Les dictées sont préparées par les enfants (2)
- Les enfants ont appris à faire attention aux mots écran (2)
- Je fais plus d'enrichissement de vocabulaire sous toutes ses formes: association - classification - substitution, permutation, antonymes, synonymes (dans un contexte) etc. (1)

2. Activités

- Je fais des exercices pour faciliter la mémoire visuelle
- Je fais une plus grande utilisation des jeux pour l'enseignement de l'orthographe (1)
- Je fais des dictées trouées (3)

3. Contenu

- Je tiens compte de l'échelle de vocabulaire de Préfontaine (5)
- Les dictées sont préparées, à partir de mots de l'échelle de vocabulaire de Préfontaine et des phrases composées par les élèves (4)

4. Matériel

- Les enfants utilisent plus souvent le dictionnaire (2)
- J'utilise les fiches d'orthographe que nous avons bâties ensemble, les enfants et moi (1)
- J'utilise une grande variété de dictionnaires (1)
- On se bâtit des codes orthographiques qu'on affiche (1)
- J'ai monté un fichier de vocabulaire (1)
- Je fais bâtir un dictionnaire par les enfants (2)

C. Expression Ecrite

1. En général

- J'attache plus d'importance à l'habileté de communiquer qu'à l'orthographe (1)
- Je suis plus consciente des difficultés et je m'adapte mieux aux capacités de l'enfant (1)
- Je me fixe des buts accessibles aux élèves (1)

2. Démarche pédagogique

- Je crée de vraies situations de communication écrite (lettres d'invitation, messages, cartes de remerciement, souhaits) selon l'esprit du Nouveau Programme (j'écris pour informer, pour m'exprimer, pour inciter, pour m'amuser) (2)
- J'exploite davantage les différentes formes de communication écrite (1)
- On varie les intentions d'écriture (2)
- Je profite des situations vécues naturelles, fêtes, accidents, maladies pour faire écrire les enfants (4)
- L'écrit est un complément dans l'apprentissage du français. Il ne suit pas nécessairement le progrès de l'enfant en lecture. Il ne constitue pas un but en soi, il vient soutenir l'acquisition en lecture; il permet à l'enfant de s'exprimer, de communiquer, de produire quelque chose de signifiant: un message, un désir, une histoire, un jeu (1)

- Je me base sur le nouveau programme de français en suivant les principes du développement des habiletés et des connaissances (3)

- J'essaie de ne rien laisser au hasard après un travail: je fais beaucoup d'objectivation, de retours sur les consignes, de discussions sur le pourquoi des erreurs et également sur les raisons des succès (1)

- Ce sont eux qui composent le texte et je le corrige de mon mieux. Je leur apprends à écrire en les faisant écrire (1)

- Les enfants sont plus attentifs au récepteur, car la plupart du temps, ils écrivent pour un destinataire (2)

- De plus en plus, j'accorde une juste part au développement de l'habileté à écrire, des connaissances et des techniques (3)

- Avec les enfants, j'objective de plus en plus les travaux (1)

- L'enfant écrit en se posant les questions à qui, pour qui, pourquoi. Cela le motive beaucoup (1)

- Maintenant, je varie mes situations d'écriture: charades, consignes, horoscope... (3)

- Je les fais écrire en vue d'une diffusion (1)

- Les situations d'écriture sont plus variées plus intégrées à la vie de l'enfant (1)

- Je pars de l'oral pour aller à l'écrit (4)

- Je fais bâtir des histoires à partir d'images (2)

- Je fais écrire des textes avec une intention de comm. plutôt que dans le but de vérifier si une règle de grammaire a été appliquée (2)

- Je me fixe des objectifs d'écriture pour développer des habiletés et des connaissances (2)

- Je saisis toutes les occasions pour faire écrire les enfants: l'actualité, les fêtes, les saisons, les textes de lecture, les contes, les bandes dessinées, les émissions de télé, les spectacles ... (3)

- Je stimule l'intérêt pour l'écriture, exemple: écrire pour demander de l'information (3)

- Je m'assure d'un meilleur réinvestissement des connaissances (1)

- J'ai développé l'habileté à analyser les corpus (2)

- Je fais moins écrire les élèves à vide, je leur donne plus d'outils de support, de références, de documentation, de cadres ou de règles (1)

- Je me fixe moins d'objectifs à la fois. Ces objectifs sont mieux définis au départ (2)

3. Activités

- Je leur fais composer des petits livres d'histoire (1)

- Je fais des activités d'exploitation différentes. Textes trouês (closure) (1)

- Je fais maintenant des jeux de closure. Je fais, également, l'analyse de certains tests de closure quand le temps me le permet (1)

- Les exercices de calligraphie existent toujours mais en nombre plus restreint et pour faciliter l'expression (1)

- Je donne des exercices qui favorisent l'implication de l'enfant (1)

4. Contenu

- Les enfants écrivent des messages personnels plus fréquents (2)

- Les situations d'écriture sont plus fréquentes et plus variées et parlent plus du vécu de l'enfant et de ce qui l'entoure (ex.: panneaux publicitaires, affiches etc.) (5)

- Je laisse l'enfant écrire pour exprimer librement ses sentiments, et dire ce qu'il a à dire (1)

- Je leur fais composer des petits textes (10 phrases environ) soit informatif, expressif, incitatif, poétique ou ludique, pour des élèves plus jeunes qu'eux (1)

- Les enfants composent des lettres d'invitation, des affiches publicitaires, des messages ... etc (3)

5. Matériel

- Les enfants ont un cahier personnel, secret, où ils peuvent s'exprimer sans contrainte (4)

- J'intègre les moyens audio-visuels à l'écrit (1)

- Chaque enfant a un cahier d'écrivain ou cahier de conte (1)

6. Evaluation

- La dictée de mots de vocabulaire de la liste orthographique est utilisée au minimum pour évaluation et presque toujours dans un contexte (1)

- Je permets aux enfants de s'exprimer sans avoir l'angoisse de l'orthographe (3)

- Les corrections n'ont pas toutes la même importance maintenant (1)

- Maintenant, je ne juge plus l'enfant et je cherche à savoir les causes des fautes (1)

- La correction se fait en équipe (1)

- Je corrige "qualitativement" (1)

- Je regroupe les différents types d'erreurs à corriger, en partant des écrits des enfants (1)

- J'apprécie aussi bien le contenu que la forme (1)

- L'évaluation est plus formative et plus positive (1)

- Je donne beaucoup plus de chances à l'élève faible (1)

EN INTÉGRATION DES MATIÈRES[1]

1. En général

- J'ai une meilleure compréhension de l'intégration car je me rends compte qu'en en faisant, mes matières principales maths et français ne sont pas négligées (1)

- J'intègre les arts plastiques et les sciences humaines au français (1)

- Je fais du français en faisant la catéchèse et les sciences humaines. Souvent les arts plastiques viennent se greffer à l'intérieur de ces trois matières (1)

- J'utilise les autres matières pour faire du français (1)

- Je saisis davantage l'occasion d'intégrer mes matières (2)

- Je vois mieux les liens qui existent entre les différentes matières et les savoirs en français (1)

- Maintenant, je reconnais l'importance de l'intégration des matières (1)

- Je suis convaincu que les objectifs visés sont atteints d'une façon aussi valable à travers l'intégration qu'à travers des exercices explicites (3)

- J'ai pris conscience de l'importance de l'objectivation (1)

- Je fais plus confiance à l'enfant

- Je tiens compte de la motivation de l'enfant (1)

- Maintenant je cours moins pour attrapper le temps (1)

2. Démarche pédagogique

- Dans une même situation de communication, les enfants font de l'oral, de l'écrit et de la lecture (2)

- Je profite d'une sortie éducative pour déclencher des activités dans différentes matières (1)

- Je bâtis de vraies situations de communication en tenant compte du vécu de l'enfant et je situe l'objectivation et le réinvestissement à l'intérieur de ces situations (1)

1. Cf. ce que les enseignants faisaient avant, p. 21

- J'ai réalisé que j'en faisais de l'intégration sans le savoir, mais maintenant il y a du suivi dans mes activités (1)

- Je travaille davantage à partir de thèmes. Il va de soi que les dits thèmes partent du vécu des enfants (3)

- Je saisis les occasions qui se présentent pour mettre le vécu de l'enfant au profit de son apprentissage (1)

- Je travaille par thèmes (1)

- Je vise l'intégration des matières à la condition qu'elle ne soit pas forcée (1)

- L'exploitation d'un thème et même de 3 ou 4 au cours d'une année, me permet de rejoindre naturellement des notions qui, autrement, seraient abordées sans raison (1)

- Je greffe autour d'un sujet toutes les matières pendant plusieurs jours, parfois pendant une semaine (1)

- Aujourd'hui, mon programme de sciences humaines, c'est le pétrole. Je trouve des textes sur le sujet dans Vidéo Presse, dans des encyclopédies, dans les journaux, ce qui me permet de faire du français tout en assurant l'acquisition des connsaissances en sciences humaines tant au niveau géographique qu'historique etc... Mes arts plastiques s'intègrent dans les autres matières (1)

- Je travaille par thèmes plus ou moins longs (1)

- Je pars de l'intérêt des enfants (1)

- J'essaie de pratiquer l'intégration des matières plus souvent - de façon spontanée et non structurée (1)

- J'essaie de fonctionner par thèmes à l'occasion - jamais encore sur une longue période (1)

- Je choisis un thème et je travaille plusieurs matières pendant un temps déterminé (1)

- Je sais rendre davantage un thème plus significatif et profitable à l'enfant (1)

- Je sais plus monter un thème à partir du vécu de l'enfant et de mon matériel disponible (1)

- Mon enseignement est plus axé sur les centres d'intérêt de l'enfant (1)

- Je peux travailler sur un thème qui peut toucher presque toutes les matières (2)

- Je profite des textes d'une matière donnée pour intégrer d'autres matières et je m'y sens plus à l'aise (1)

- Je ne repousse plus les occasions multiples qui se présentent si souvent dans la vie d'une classe et de son professeur (1)

- J'ai appris à démêler ce qui relève de l'objectivation, de la communication, de l'évaluation et du réinvestissement (1)

- Je tiens compte davantage des critères de maturation langagière (1)

- J'improvise à partir des idées des enfants (1)

3. Activités

- Je pars de l'expression corporelle pour arriver à l'oral, à l'écrit (ludique) et à la lecture (1)

- Nous bâtissons différentes activités en intégrant plusieurs moyens tels que l'audio-visuel, la bande dessinée, l'expression dramatique, musicale et corporelle etc... (1)

- J'intègre par des activités diverses les différentes matières (1)

- Je fais des exercices de relaxation pour détendre le groupe (1)

- Je prévois des activités d'enrichissement pour les enfants (1)

4. Organisation de la classe

- Je tiens compte de l'organisation matérielle de la classe (1)

- Je tiens compte du climat de la classe (1)

- J'ai appris à mieux fonctionner par ateliers (2)

- Je varie l'emplacement du coin de lecture (1)

- J'ai apporté de grands changements dans l'organisation matérielle de la classe (1)

- J'utilise plus les enfants comme personnes-ressources pour les autres (1)

5. Matériel

- Je fais une grande utilisation de la carte d'exploration (1)

- Je me sers de plus de matériels déclencheurs (ex.: les masques (1)

- Je fais une préparation de matériel intéressant et à la portée des enfants (1)

- J'ai des fiches d'exploitation (1)

3. Y a-t-il des éléments particuliers que j'aurais souhaité voir traiter dans chacun des cours spécifiques et qui n'ont pas été abordés? Si oui, lesquels?

EN GÉNÉRAL

1. Connaître les techniques et les moyens d'évaluer chacun des quatre savoirs (5)
2. Apprendre à bâtir des tests d'évaluation (5)
3. Aborder l'évaluation en rapport avec le Nouveau Programme (4) et évaluer en terme d'habiletés et de connaissances (3)
4. Inviter des personnes ressource qui pourraient nous fournir des exemples concrets sur le travail en équipes. (1)
5. Apprendre à réaliser un diaporama, un vidéo (1)
6. L'aspect théorique devrait être développé dans tous les cours (1)

EN ORAL

- Déterminer les objectifs spécifiques à chaque degré (1)
- Elaborer des critères d'évaluation des situations d'apprentissage exploitées pour le développement de l'oral (1)
- Elaborer des critères pour analyser les performances orales des élèves (1)
- Avoir des techniques d'évaluation qui nous sécurisent (2)
- Evaluer en tenant compte des objectifs poursuivis (3)
- Evaluer le rendement des élèves (1)
- Apprendre à faire préciser les intentions en communication orale (1)
- Apprendre à bâtir des activités en se servant du matériel didactique existant (1)
- Monter un centre d'écoute (1)
- Apprendre à exploiter les marionnettes, le théâtre, l'art dramatique (2)

EN LECTURE

- Avoir des critères pour évaluer la lecture orale comme moyen de dépistage des troubles de lecture (1)
- Avoir des critères pour évaluer la lecture silencieuse (1)
- Apprendre à évaluer les livres de littérature enfantine (2)
- Trouver des textes intéressants au primaire et les exploiter davantage (1)
- Créer une banque de textes à caractère ludique, informatif, incitatif, etc. (1)
- Apprendre comment exploiter un livre de littérature enfantine (1)
- Exploiter systématiquement les livres de lecture (1)
- Préparer l'accueil des auteurs de livre de littérature enfantine lorsque nous les recevons dans nos écoles (1)
- Exploiter plus en profondeur la poésie (1)
- Travailler davantage à la formulation des questions de compréhension des textes (1)
- Produire davantage du matériel didactique (4)
- Echanger du matériel didactique avec les autres commissions scolaires (1)
- Avoir plus de pratique, moins de théorie (1)
- Alléger le programme mais approfondir davantage les points les plus importants (2)
- Pouvoir participer à tous les ateliers qui traitent des entrées idéographique, sémantique, morphologique et grapho-phonétique sans être obligé d'en choisir un seul. (1)
- Exploiter toute la documentation qui est reçue (1)

EN ÉCRIT

- Apprendre à faire acquérir des automatismes en orthographe d'usage (1)
- Initier les 1ère et 2ème années à la grammaire et à l'orthographe (1)
- Faire exploiter les textes écrits par les enfants en vue de l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire (1)
- Avoir des moyens concrets pour pallier aux problèmes d'inversion (1)
- Présenter un programme spécifique aux 1ères années qui soit directement applicable en grammaire et en conjugaison (1)
- Connaître ce qui existe comme fiches graduées pour l'apprentissage de l'écrit afin de fournir du travail aux plus avancés (enrichissement) (1)
- Fabriquer plus de matériel didactique (2)
- Centrer le cours sur l'expression écrite (3)
- Avoir une piste de travail qui mène à la composition des poèmes (1)
- Avoir des moyens pour développer la créativité (1)
- Apprendre à diriger une recherche à l'élémentaire (1)

EN INTÉGRATION

- Avoir plus de pratique et moins de théorie (1)
- Observer concrètement comment il est possible de fonctionner par ateliers (1)
- Aller voir sur place les différents types d'organisation de la classe, visiter des classes atelier (4)
- Connaître le matériel qui se rapporte aux coutumes, aux traditions du Québec (2)
- Avoir du temps et de l'aide pour créer des ateliers sur les quatre savoirs (1)
- Apprendre à intégrer l'écrit à l'oral et à la lecture (1)
- Intégrer d'autres matières aux situations d'apprentissage du français (1)
- Approfondir des thèmes qui se rapportent à la culture québécoise (2)

CHAPITRE II

APPRÉCIATION D'ENSEMBLE DU PPMF

1. *Ce que l'enseignant juge le moins valable*	*Solutions suggérées*
- Manque de temps pour l'expérimentation des travaux quand ceux-ci sont donnés trop tard. Les enseignants sont trop bousculés (3).	- Le professeur du PPMF devrait toujours présenter son programme en début de cours et avertir les enseignants du genre d'expérience qu'il veut voir réaliser. Les travaux doivent être donnés en début de cours.
- Manque de temps durant le cours pour travailler en équipe (1).	- Adapter la formule mi-temps enseignement mi-temps travail. Concentrer la théorie au début des cours.
- Manque de temps pour expérimenter un projet (1).	- Donner plus de temps pour la réalisation du projet. - Ne pas être obligé de faire le compte rendu de l'expérimentation.
- Manque d'échanges entre les enseignants après les multiples expérimentations en classe (2).	- Consacrer plus de temps aux discussions et faciliter un plus grand nombre d'échanges à partir des expériences faites au niveau des différentes équipes de travail.

- Discussions interminables (1).	- Que le professeur affirme son leadership - Que le groupe s'autodiscipline - Que les discussions s'organisent en petits groupes. - Qu'on respecte le temps qui a été alloué à la discussion.
- Trop grande exigence pour les travaux (2).	- Prévoir des expérimentations moins longues. Consacrer du temps pendant le cours. - Réserver du temps pour les échanges Etre moins exigeant
- Présentation trop longue des travaux (2).	- Exposer brièvement - Se limiter à l'essentiel et respecter le temps alloué - Que la présence soit facultative lors de la présentation par des membres des autres cycles. - Etablir des échanges par degré - Etablir des échanges par cycle
- La grande quantité de documentation non-exploitée (1).	- Eviter de diffuser de la documentation à grande échelle car on manque de temps pour en prendre connaissance. Que le professeur en donne moins mais qu'il prenne le temps qu'il faut pour exploiter ce qu'il donne.

- Cours magistraux qui favorisent la passivité (1).	- faire vivre des situations stimulantes et faire participer activement les enseignants tout au long des exposés magistraux.
- Certains cours trop théoriques (2).	- Consacrer plus de temps à la pratique. Lorsque deux professeurs se partagent un cours, qu'il y ait plus d'entente entre eux dans la répartition du temps entre la théorie et la pratique . Réduire au strict minimum les exposés théoriques.
- Les longs exposés de certains professeurs pour prouver leur compétence (1)	- Qu'ils soient plutôt à l'écoute du groupe.
- Alternance des professeurs dans un même cours (1).	- Lorsque deux professeurs donnent le même cours, que le premier termine sa partie avant que le deuxième ne commence la sienne.
- Temps plus important accordé au 2e cycle. Cours davantage axés sur le 2e cycle (4).	- Que les cours du PPMF, surtout ceux en lecture soient structurés de façon à faire ressortir la suite logique qui existe entre un cycle et l'autre.
- Difficulté à bâtir des activités pour les 1ères années. (1)	- Prendre davantage conscience des besoins des enseignants du 1er cycle surtout de ceux de 1ère et de 2ème années.

- Difficultés qu'ont certains professeurs à répondre aux deux cycles en même temps (2)	- Répartir les deux cycles en nombre égal. Organiser le contenu en fonction des deux cycles. Fonctionner durant tout le programme par petites équipes.
- Comptes rendus de livres que l'on ne comprend pas (2)	- Lire des articles qui collent à la pratique pédagogique et qu'on peut réinvestir dans un travail d'application.
- Les résumés des livres (2)	- Lire sans être obligé de faire un résumé. Animer plutôt des discussions sur les livres lus. Choisir les lectures en fonction des besoins.
- Comptes rendus obligatoires des livres (2)	- Les rendre facultatifs - Pas nécessairement par écrit - Proposer une liste de livres intéressants au début du cours.
- Difficulté de se procurer les livres suggérés (1)	- S'organiser pour les avoir à la Commission scolaire.
- Littérature enfantine séparée de la lecture (1)	- Intégrer la littérature enfantine à l'enseignement de la lecture. Que le même professeur donne les deux cours.

- Présentation trop sommaire des différentes méthodes de lecture (1).	- Elaborer plus longuement sur chaque méthode Donner les avantages et les inconvénients de chacune.
- Utilisation des bandes vidéo qui servent à l'implantation du N. P. (1)	- Refaire d'autres bandes plus réalistes, plus stimulantes.
- Failles au niveau de l'évaluation (1)	- Que chaque professeur y consacre davantage de temps pour fournir des outils d'évaluation ou pour aider le groupe à s'en forger.
- Trop grande importance accordée aux notes (1)	- Créer un climat qui favorise la détente au sujet des notes. - Connaître davantage le pourquoi de l'évaluation
- Travaux qui n'ont pas été remis aux étudiants après correction (1)	- Prévoir un temps pour faire un retour sur les travaux.
- Manque de moyens pour l'évaluation des habiletés langagières (2)	- Le PPMF devrait nous apprendre comment évaluer. Cet aspect devrait être considéré comme primordial.
- Le temps trop long consacré à la psychologie de l'enfant de 0 à 5 ans (1).	- Que le PPMF offre plus d'informations sur la psychologie de l'enfant de 6 à 12 ans Inviter surtout des psychologues praticiens.

- Inutilité de la phonétique en écrit Difficulté à l'adapter dans les classes. Trop de temps consacré à l'orthographe d'usage (2).	- Consacrer beaucoup plus de temps à l'expression écrite.
- Manque de contacts avec les responsables du PPMF. (2) - Trop de feuilles à remplir pour l'évaluation des cours (3).	- Que l'évaluation des cours se fasse avec les responsables du PPMF.
- Manque de contacts entre les chargés de cours et les professeurs du PPMF (1).	- Qu'il y ait une plus grande concertation entre les professeurs et les chargés de cours.
- Manque d'unité dans un groupe du PPMF, peu de respect entre les membres (1).	- Il serait bon de prévoir le retour de l'animateur psychologue, au besoin, pour aider à recréer l'ambiance nécessaire à la réussite du PPMF.
- La planification des cours et le choix des crédits, en début de programme (3).	- Faire la planification des contenus tout au long du cours. - Diminuer la durée du 1er et du dernier cours - Ne pas déterminer à l'avance le nombre de crédits pour chaque cours. - Pouvoir prolonger certains cours.

- La cueillette des besoins en début de programme a exigé trop de temps. Le groupe aurait préféré consacrer plus de temps à l'animation ou aux techniques de travail en sous-groupe ou en groupe (1).	- Trouver une autre formule pour aider les enseignants à reconnaître leurs propres besoins qui restent à l'état diffus ainsi qu'à les exprimer clairement.
- Trop de matière présentée en peu de temps (1)	- Offrir deux PPMF dont un serait plus général et l'autre plus spécialisé dans un des savoirs.
- Répartition des cours sur 2 ans et demi (1).	- Tenir compte du temps d'expérimentation en classe. Couper les cours par un mois d'expérimentation en classe.
- Le 4 à 7 quelquefois (1)	- Dégagement complet - Prolonger la journée de dégagement. - Réaliser le PPMF en 2 ans - Terminer en juin.
- Changement des locaux (1)	- Demeurer dans le même local pour la durée des cours.

2. *Ce que l'enseignant juge le plus valable*

- Les échanges entre les enseignants et la possibilité de confronter les idées variées. (9)

- Les cours axés sur la pratique en classe. Les expérimentations faites en classe et les retours en plénière qui permettent aux enseignants de cheminer. (6)

- Les travaux pratiques qui permettent la mise en application du Nouveau programme dans le sens où les connaissances sont au service des habiletés, et en tenant compte des différents discours. (7)

- La mise en commun des travaux d'équipes qui sont utiles. (7)

- Le travail d'équipe. (7)

- Banque des travaux pratiques faits par des enseignants et utilisables en classe. (4)

- Toutes les nouvelles idées reçues et les nombreux moyens pour les mettre directement en pratique en classe. (3)

- Variété du matériel produit et utilisable. (1)

- Les moyens retenus qui permettent de partir du vécu et des besoins de l'enfant et de tenir compte de sa maturation langagière. (2)

- La manipulation et la découverte du nouveau matériel. (1)

- La réalisation du projet en activité d'évaluation. (2)

- Visites didacthèque, Courte échelle, imprimerie etc.... (2)

- La réflexion sur l'enseignement du français ainsi que sur le rôle de l'enseignant rendue possible grâce aux cours du PPMF. (5)

- Les nombreux apprentissages faits au PPMF, tels que travailler le français à partir de vraies situations de communication, faire l'objectivation, permettre le réinvestissement des connaissances acquises, faire acquérir des habiletés. (4)

- Le goût développé durant les 2 ans ½ pour l'enseignement du français. (1)

- La meilleure connaissance du fonctionnement des élèves tant au niveau individuel que collectif. (1)

- L'ouverture d'esprit suscitée par le PPMF. (1)

- Les personnes ressource invitées, adéquatement choisies. (4)

- La compétence des professeurs, leurs connaissances et leur expérience. (3)

- La souplesse et la flexibilité des professeurs qui s'adaptent rapidement au groupe. (2)

- Le côté humain des professeurs qui ont su faire beaucoup travailler les enseignants sans avoir des exigences rigides. (1)

- La démarche d'évaluation des travaux adoptée par certains professeurs: travail préparé en équipe, corrigé par le professeur, expérimenté en classe, suivi d'une mise en commun en équipe et d'un retour en grand groupe. (1).

- Les liens faits dans les cours entre la théorie et la pratique. (1)

- Le fait d'axer le programme sur les demandes des enseignants, et les travaux sur les besoins particuliers. (2)

- La souplesse et l'organisation de l'Université qui se conforme aux demandes des enseignants.(2)

- La qualité des services offertspar l'Université. (1)

- L'ambiance en général très détendue. (1)

- Les interventions appropriées du C.P., ainsi que son bon support qui permet un suivi au PPMF. (3)

- Bonne entente entre les membres du groupe, atmosphère agréable (1).

- Le dégagement des enseignants qui permet de donner un meilleur rendement. (1)

PROGRAMME DE PERFECTIONNEMENT DES MAÎTRES DE FRANÇAIS AU PRIMAIRE

UNIVERSITE DE MONTREAL

1982